

Е.Р. Зинкевич

Исследование педагогической компетентности преподавателей высшей медицинской школы на факультете переподготовки и дополнительного профессионального образования

Аннотация. Статья посвящена проблеме исследования педагогической компетентности преподавателей высшей медицинской школы. Обращение к исследованию этого вопроса обусловлено распространением компетентностного подхода в системе повышения квалификации преподавателей высшей медицинской школы России.

Целью исследования рассматривалось выявление уровня сформированности педагогической компетентности преподавателей, имеющих педагогическое или медицинское образование, работающих, соответственно, на гуманитарных или клинических кафедрах высшей медицинской школы.

В качестве задач исследования определялось изучение способности преподавателей воссоздавать в тексте педагогическую ситуацию, возникшую в педагогической практике, и умений формулировать на ее основе педагогическую задачу; способности испытуемых к педагогической рефлексии; исследование умений преподавателей интерпретировать и применять в педагогической практике теоретические знания по педагогике и психологии высшей школы.

Для достижения цели исследования и решения его задач был разработан методический инструментарий, в который вошли: методика «Педагогическая ситуация: из опыта наблюдений за образовательным процессом», методика «Рефлексивный анализ процесса воспитания студентов», опросный лист «Цель в педагогической деятельности» и анкета «Понятийный аппарат психологии высшей школы».

Для доказательства статической значимости результатов исследования использовались количественные методы обработки полученных экспериментальных данных с использованием t-критерия Стьюдента.

Результаты исследования позволяют сделать вывод, что преподаватели клинических кафедр имеют стандартизированный уровень сформированности педагогической компетентности, соответствующий адаптивному уровню продуктивности педагогической деятельности; для преподавателей гуманитарных кафедр характерен методический уровень сформированности педагогической компетентности, что соответствует локально моделирующему уровню продуктивности педагогической деятельности.

Ключевые слова: педагогическая компетентность, способность обнаруживать педагогическую ситуацию, способность к педагогической рефлексии, умение интерпретировать и применять педагогические и психологические знания.

E.R. Zinkevich

The study of pedagogical competence of teachers of higher medical school in the faculty of retraining and additional professional education

Abstract. The article is devoted to the study of the pedagogical competence of teachers of higher medical school. Appeal to the study of this question is caused by the spread of the competence approach in the system of professional development of teachers of higher medical schools of Russia.

The aim of the study is identification of teachers' level of the formation of the pedagogical competence having pedagogical or medical education, working in humanitarian or clinical departments of higher medical school.

The objectives of the study were determined as investigation of the capacity of teachers to recreate in a text a pedagogical situation, occurred in teaching practice and skills of teachers to formulate a pedagogical task on its basis; the ability of teachers to pedagogical reflection; study of teachers' skills to interpret and apply the theoretical knowledge in pedagogy and psychology of higher school in teaching practice.

To achieve the objectives of the study and its tasks follow methodical tools were developed: the method "Pedagogical situation: from the experience of monitoring of educational process", the method "Reflective analysis of the process of education of students", the questionnaire "The purpose in teaching" and the questionnaire "Conceptual framework of psychology of higher school".

For proof of statistical significance of the results of the study quantitative methods of processing of the experimental data with the use of «t-criterion of Student» were used.

The results of the study allow us to conclude that the teachers of the clinical departments have standardized level of development of the pedagogical competence corresponding to the adaptive level of efficiency of pedagogical activity; teachers of the humanitarian departments can be characterized by the methodological level of efficiency of the pedagogical competence, which corresponds to locally simulating level of productivity of teaching.

Key words: pedagogical competence, ability to detect a pedagogical situation, ability to pedagogical reflection, ability to interpret and apply pedagogical and psychological knowledge.

Проблема исследования педагогической компетентности является весьма актуальной на современном этапе развития педагогической науки и практики. Это обусловлено распространением компетентностного подхода в российском профессиональном образовании.

В исследованиях, посвященных компетентностному подходу, понятия «компетентность» и «компетенция» нередко не дифференцируются. Тем не менее, их четкая обоснованная дефиниция в педагогике существует. В частности, с точки зрения И.А. Зимней, «компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции» [1, 17].

Л.М. Митина рассматривает педагогическую компетентность как «гармоничное сочетание знания предмета, методики и дидактики преподавания, умений и навыков (культуры) педагогического общения, а также приемов и средств саморазвития, самосовершенствования, самореализации» [2, 75]. Автор выделяет в структуре педагогической компетентности три взаимосвязанных компонента: деятельностную, личностную и коммуникативную.

Профессиональная компетентность, по мнению Н.Ф. Радионовой и А.П. Тряпицкой, – это «интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [3, 8].

Работы Н.М. Борытко, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной и других ученых дают основание использовать в нашем исследовании

понятие «педагогическая компетентность», отождествляя его с профессиональной компетентностью.

С нашей точки зрения, педагогическая компетентность преподавателя высшей медицинской школы выражается в совокупности его педагогических и психологических знаний, необходимых для осуществления и рефлексии педагогической деятельности, в его способности узнавать и профессионально разрешать педагогические ситуации, в готовности преобразовывать педагогическую деятельность для реализации процесса саморазвития, личностного и профессионального становления будущих врачей.

Уровень продуктивности педагогической деятельности преподавателя высшей медицинской школы определяется установленным уровнем сформированности его педагогической компетентности. Основным критерием в оценке уровня сформированности педагогической компетентности преподавателя высшей медицинской школы выступает его способность подвергать рефлексии педагогическую деятельность и готовность ее преобразовывать для решения задач личностного и профессионального становления будущих врачей.

Факультеты повышения квалификации (в современной трактовке – факультеты послевузовского и дополнительного профессионального образования) в высшей медицинской школе рассматриваются теми педагогическими системами, которые должны содействовать поступательному развитию профессиональной компетентности преподавателей высшей медицинской школы, способствовать формированию их педагогической культуры

и идентичности, способности и готовности к осуществлению образовательного процесса, ориентированного на систему требований, предъявляемых к качеству и результату педагогической деятельности.

В Санкт-Петербургском государственном педиатрическом медицинском университете на факультете послевузовского и дополнительного профессионального образования проводилось исследование, целью которого являлось выявление уровня сформированности профессионально-педагогической компетентности преподавателей, имеющих педагогическое или медицинское образование, работающих соответственно на гуманитарных или клинических кафедрах высшей медицинской школы.

Задачи исследования:

1. Изучение способности преподавателей воссоздавать в тексте педагогическую ситуацию, возникшую в педагогической практике, и умений формулировать на ее основе педагогическую задачу.

2. Определение способности испытуемых к педагогической рефлексии.

3. Исследование умений преподавателей интерпретировать и применять в педагогической практике теоретические знания по педагогике и психологии высшей школы.

Для достижения цели исследования и решения его задач был разработан методический инструментальный, в который вошли: методика «Педагогическая ситуация: из опыта наблюдений за образовательным процессом», методика «Рефлексивный анализ процесса воспитания студентов», опросный лист «Цель в педагогической деятельности» и анкета «Понятийный аппарат психологии высшей школы».

Для доказательства статической значимости результатов исследования использовались количественные методы обработки полученных экспериментальных данных с использованием t-критерия Стьюдента, их анализ на основе пакета прикладных программ статистической обработки данных «STATISTICA» ver. 6.1.

Все участники пилотажного исследования – 720 человек (100 %) – работали в медицинских или фармацевтических вузах северо-западного региона России.

В процессе исследования были выделены две группы: основная группа состояла из преподавателей клинических кафедр, контрольная группа – из преподавателей гуманитарных кафедр. Основная группа была представлена 360 преподавателями клинических кафедр, из них: 120 преподавателей (33,3%) – женщины в возрасте от 46 до 52 лет (средний возраст – 48 лет); 240 преподавателей (66,6%) – мужчины в возрасте от 48 до 54 лет (средний возраст – 52 лет). Стаж педагогической работы респондентов в медицинском вузе – от 15 до 20 лет. Все 360 респондентов (100%) имели высшее медицинское образование с последующей специализацией. Контрольная группа состояла также из 360 человек, но они являлись преподавателями гуманитарных кафедр, из них: 160 преподавателей (44,4%) – женщины в возрасте от 45 до 52 лет (средний возраст – 47 лет); 200 врачей – преподавателей (55,6%) – мужчины в возрасте от 47 до 52 лет (средний возраст – 50 лет). Стаж педагогической работы респондентов в медицинском вузе – от 15 до 20 лет. Все 360 респондентов (100%) имели высшее педагогическое образование.

Данные по группам предложены в таблице 1.

Таблица 1

Состав участников исследования

Группы участников	Должность, занимаемая на кафедре		
	Ассистент	Доцент	Профессор
Основная группа	40 (11,1 %)	280 (77,8 %)	40 (11,1 %)
Контрольная группа	60 (16,6 %)	300 (83,4 %)	–

Исследование способности преподавателей воссоздавать педагогическую ситуацию, возникшую в процессе обучения студентов, и умения формулировать на ее основе педагогическую задачу осуществлялось посредством авторской методики «Педагогическая ситуация: из опыта наблюдений за образовательным процессом».

Основная группа преподавателей с большим трудом выполнила это задание. Из 360 респондентов только 40 человека (11,1 %) полностью справились с заданием методики, получив за выполнение задания 6 баллов. 120 человек (33,3 %) продемонстрировали средний уровень исследуемых способностей и умений. Они имели представление о том, что такое «педагогическая ситуация», пытались установить связь между проблемой, заявленной в ситуации и собственными теоретическими знаниями по педагогике и психологии высшей школы, но допускали отдельные ошибки в постановке вопроса к ситуации. Оставшиеся участники исследования – 200 человек (55,6 %) – показали низкий уровень развития этих способностей и умений.

Полученные результаты могут свидетельствовать о том, что преподаватели не задумываются о существовании в своей практике такой проблемы как педагогическая ситуация, они отождествляют ее с клиническими ситуациями, нередко оторванными от процесса обучения. Можно привести суждение участника по этому поводу: «В нашей работе нет педагогических ситуаций, но есть клинические ситуации, но это другое!».

В контрольной группе все 360 человек (100 %) выполнили задание, продемонстрировав высокий уровень способности воссоздавать педагогическую ситуацию и умения формулировать на ее основе задачу. Обращает на себя внимание интерес, который испытуемые демонстрировали к заданиям, тщательность, с которой преподаватели их выполняли. Из сказанного можно сделать вывод: преподаватели не только понимают, что такое «педагогическая ситуация», но могут ее охарактеризовать, установить связь между проблемой, заявленной в ситуации, и теорией педагогики и психологии высшей школы, легко формулируют педагогическую задачу,

предлагают варианты ее решения, опираясь на имеющиеся педагогические и психологические знания. Эти результаты могут служить доказательством того, что педагогическое образование является поддержкой и своеобразным гарантом восприимчивости к педагогической действительности, потенциальным ресурсом развития педагогической деятельности, наконец, основанием для формирования представлений о собственном профессиональном статусе и отнесения себя к определенному профессиональному сообществу [4].

Данные этой части исследования указывают на то, что в процессе обучения на факультете переподготовки и дополнительного профессионального образования преподавателей клинических кафедр высшей медицинской школы следует использовать педагогические ситуации как контекст, приближающий слушателей к реальной педагогической действительности.

Для исследования способности преподавателей к педагогической рефлексии использовалась методика «Рефлексивный анализ процесса воспитания студентов».

Результаты выполнения этого задания были следующими: в основной группе 130 человек (36,1 %) продемонстрировали высокий уровень развития способности к педагогической рефлексии: эти респонденты осознают роль воспитания студентов в процессе их профессиональной подготовки, они определяют ценности профессионального воспитания; называют и раскрывают свои приоритеты в воспитании, педагогически грамотно осуществляют анализ своей учебной дисциплины воспитательных задач, описывают достаточный арсенал воспитательных средств, имеют свою точку зрения по поводу эффективности своей воспитательной работы и дают ей адекватную оценку. Средний уровень способности к педагогической рефлексии продемонстрировали 120 человек (33,3%). Эти преподаватели осуществляют попытки анализировать свою учебную дисциплину с позиции воспитательных задач, описывают некоторые воспитательные средства, которыми пользуются в своей работе, но они не имеют сложившейся точки зрения

по поводу ее эффективности, как следствие, не могут дать ей оценку. Наконец, низкий уровень развития способности к педагогической рефлексии был зафиксирован у 70 респондентов (19,4%): они могут лишь назвать отдельные воспитательные средства, которыми пользуется в педагогической практике. Небольшая часть респондентов – 40 человек (11,1%) – заявили, что на кафедрах они не занимаются решением воспитательных проблем студентов, так как резерва времени у них на это нет, как следствие, они отказались выполнять задания методики. Результаты, полученные нами, могут служить иллюстрацией того, что процесс воспитания нечасто является предметом обсуждения преподавателей. Возможно, в этой плоскости находятся трудности, которые испытывают студенты – будущие врачи в организации общения с пациентом, в отношении к нему и к состоянию его здоровья.

К выполнению задания преподаватели контрольной группы заранее продемонстрировали интерес, который выразился в положительных эмоциях и замечаниях такого типа: «Можно я напишу более подробно?», «Надо ли подтверждать все сказанное педагогическими ситуациями?». Закономерно, что результаты в контрольной группе были иными: у 270 человек (75%) был отмечен высокий уровень развития способности к педагогической рефлексии. У 90 человек (25%) был выявлен средний уровень развития способности к педагогической рефлексии. Эти респонденты указали в своих анкетах, что им трудно высказать свою точку зрения по поводу эффективности своей воспитательной практики, так как «нередко воспитание имеет отсроченный эффект», – они не смогли дать оценку своей воспитательной практике. Высказывание одного из респондентов контрольной группы показывает, насколько по-разному относятся к воспитательной практике преподаватели клинических кафедр и преподаватели гуманитарных кафедр: «Я нередко задумываюсь о своей воспитательной практике, но мне все время кажется, что я не успеваю за студентами: только приобретаю какой-то опыт, а они уже другие, им требуются иные приемы воспитания».

Результаты исследования позволяют сделать следующий вывод: на факультете послевузовского и дополнительного профессионального образования преподавателей организаторам следует больше внимания уделять воспитательной составляющей. В свою очередь, это, возможно, реализует функцию педагогики параллельного действия: преподаватели не только будут уделять внимание воспитанию студентов в условиях клинической практики, но и изменят стратегию взаимодействия не только с ними, но и с пациентами отделения.

Для определения умений преподавателей интерпретировать и применять теоретические знания по педагогике высшей школы использовался опросный лист «Цель в педагогической деятельности».

Динамика выполнения заданий опросного листа преподавателями основной группы была следующей: они волновались, переговаривались, демонстрировали признаки раздражения, тревоги, можно было заметить, что содержание методики вызывает у них трудности. 230 человека (63,9%) показали высокий уровень развития умений интерпретировать и применять теоретические понятия. У 40 респондентов (11,1%) был зафиксирован средний уровень развития умений интерпретировать и применять знания о механизме целеполагания. Эти преподаватели имеют представление о методике целеполагания, в педагогических целях они используют личностный подход к студенту. Но преподаватели не смогли объяснить, какой целевой установке соответствует практическое занятие на клинической кафедре, хотя применяет эту форму в педагогической практике. Остальные участники группы – 60 человек (17,1%) – отказались заполнять опросный лист.

Содержание опросного листа у респондентов контрольной группы не вызвало отрицательных эмоций, они не высказывали замечаний по этому поводу, и вся группа довольно быстро справилась с его заданиями. На этом этапе исследования отдельных преподавателей стали интересовать следующие вопросы: кому принадлежит идея разработки опросного листа, проводилось ли подобное исследование в медицинском вузе,

кто автор предлагаемых методик. 290 человек (80,6%) показали высокий уровень умений интерпретировать и применять теоретические знания о механизме целеполагания. 30 человек (8,3%) смогли продемонстрировать средний уровень умений интерпретировать и применять знания о механизме целеполагания. Наиболее сложным для них оказался вопрос, касающийся целей практического занятия: некоторые преподаватели задавали вопросы встречного характера: «Что особенного в практическом занятии?», «Почему именно эта форма оказалась в фокусе внимания исследователя?», «Почему не обсудить вопросы лекций или семинарских занятий?». У 40 человек (11,1%) был выявлен низкий уровень развития умений интерпретировать и применять знания о механизме целеполагания. Эти преподаватели, к сожалению, не знают методики целеполагания, и в качестве примера можно привести высказывание одного из респондентов: «Я помню, в вузе мы что-то такое проходили, но на практике никогда не пользуюсь этой методикой, ведь нередко занятие приходится менять как по форме, так и по содержанию». По ответам этой части преподавателей контрольной группы можно было понять, что они в педагогических целях используют личностный подход к студентам, но содержание этого подхода характерно для школьного обучения.

Результаты этого исследования указывают на то, что преподаватели, имеющие педагогическое образование, являются более подготовленными к использованию в своей практике методики целеполагания, они быстрее ориентируются в вопросах педагогического знания, демонстрируют к содержанию диагностических материалов профессиональный интерес. Отдельные преподаватели гуманитарных кафедр обращались с просьбой распространения этой методики внутри своей кафедры. В свою очередь, становится довольно очевидным, что преподаватели клинических кафедр остро нуждаются в специальной педагогической поддержке и сопровождении при освоении курса «Педагогика и психология высшей школы». Основание для подобной работы с ними – состояние их знаний по педагогике высшей школы.

Способом исследования умений преподавателей интерпретировать теоретические знания по психологии высшей школы и применять их являлась анкета «Понятийный аппарат психологии высшей школы».

Преподаватели клинических кафедр продемонстрировали весьма высокие результаты, это может служить убедительным доказательством того, что обозначенная предметная область является для них не только близкой, но и понятной. По данным анкетирования, у 340 респондентов основной группы (94,6%) сформирована система теоретических знаний по психологии высшей школы, обеспечивающая понимание закономерностей обучения и воспитания студентов. Эти преподаватели не только знают, но и понимают, что такое «возрастные особенности», они приводят многочисленные примеры, хорошо ориентируются в вопросах, касающихся мотивации учения, интеллектуальных действий, особенностей репрезентативной системы обучающихся. У этой части группы также не возникло вопросов с интерпретацией психологического смысла оценки. Оставшаяся часть основной группы – 20 человек (5,8%) – получили низкий балл за свои ответы. Наибольшие трудности вызвали вопросы, связанные с определением интеллектуальных действий, с обозначением роли репрезентативной системы в обучении, с интерпретацией вопроса, касающегося понимания психологического смысла оценки.

Результаты, полученные в контрольной группе, были значительно хуже результатов, показанных респондентами основной группы. Часть группы – 130 человек (36,1%) – смогли показать высокий уровень развития умений интерпретировать и применять психологические знания; оставшаяся часть преподавателей – 230 человека (63,9%) – продемонстрировала средний уровень развития таких умений: преподавателей поставили в тупик вопросы, касающиеся репрезентативной системы и интеллектуальных действий обучающихся. Результаты этой части исследования могут указывать на то, что востребованность в педагогическом и психологическом знании в разных группах отличается: преподавателям клинических кафедр более

всего необходимы педагогические знания, в свою очередь, преподавателям гуманитарных кафедр – психологические.

Резюмируя результаты исследования, можно констатировать, что преподаватели клинических кафедр имеют стандартизированный уровень сформированности педагогической компетентности, который соответствует адаптивному уровню продуктивности педагогической деятельности (по Н.В. Кузьминой), в свою очередь, у преподавателей гуманитарных кафедр выявлен методический уровень сформированности педагогической компетентности, что соответствует локально моделирующему уровню продуктивности педагогической деятельности [5].

Обобщая сказанное выше, можно утверждать, что организаторы обучения на факультете послевузовского и дополнительного профессионального образования должны учитывать особенности профильной профессиональной подготовки преподавателей и расставлять акценты в обучении, исходя из потребностей обучающихся.

Ценностно-целевой ориентацией обучения в процессе повышения квалификации преподавателей высшей медицинской школы на факультетах послевузовского и дополнительного профессионального образования

следует рассматривать развитие их интегральных личностных характеристик, выступающих показателями профессионального роста и педагогической компетентности, поддерживаемой практико-ориентированным и репрезентативным знанием.

Особое внимание следует обращать на прикладной характер теоретических знаний по педагогике и психологии высшей школы, поддерживающих способность преподавателей клинических кафедр к рефлексии педагогической деятельности, развивающих их способность к профессиональному анализу педагогических ситуаций, возникших в условиях клинической подготовки студентов. Только в этом случае теоретические знания по педагогике и психологии высшей школы будут способствовать формированию готовности преподавателей клинических кафедр высшей медицинской школы к преобразованию педагогической деятельности для реализации задач личностного и профессионального становления будущих врачей.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о возможности и необходимости изменения представлений о способах и технологии процесса обучения этих специалистов на факультете послевузовского и дополнительного профессионального образования.

Литература

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
2. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Л.М. Митина. – М. : Издательский центр Академия, 2004. – 320 с.
3. Радионова, Н.Ф. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход [Текст] / Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына // Человек и образование. – 2006. – № 4–5. – С. 7–14.
4. Мельникова, И.Ю. Особенности медицинского образования и роль преподавателя вуза в образовательном процессе на современном этапе [Текст] / И.Ю. Мельникова, М.Г. Романцов и др. // Международный журнал современного образования. – 2013. – № 11. – С. 47–52.
5. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н.В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 117 с.

References

1. Zimnyaya I.A. *Kljuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii* [Key competencies as efficiently and targeted basis of competence-based approach in education]. Moscow: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov Publ., 2004. 40 p.

2. Mitina L.M. *Psihologija truda i professional'nogo razvitija uchitelja: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. Zavedenij* [Psychology of work and professional development of teachers: textbook for students of higher pedagogical educational institutions]. Moscow: Izdatel'skij centr «Akademija» Publ., 2004. 320 p.

3. Radionova N.F., Tryapitsyna A.P. *Perspektivy razvitija pedagogicheskogo obrazovanija: kompetentnostnyj podhod* [Prospects for the development of teacher education: a competence approach]. *Chelovek i obrazovanie* [People and education], 2006, no. 4–5, pp. 7–14.

4. Melnikova I.Yu. *Osobennosti meditsinskogo obrazovaniya i rol prepodavatelya vuza v obrazovatel'nom protsesse na sovremennom etape* [Features of medical education and role of teacher of institution of higher learning in an educational process on the modern stage]. *Mezhdunarodnyy zhurnal sovremennogo obrazovaniya* [International journal of modern education], 2013, no. 11, pp. 47–52 p.

5. Kuzmina N.V. *Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obuchenija* [The professionalism of the personality of teacher and master of production training]. Moscow: Vysshaja shkola Publ., 1990. 117 p.